



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS / CAMPUS IV**  
**COLEGIADO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ELUANNE DIAS LINO**

**POSSIBILIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO TRATO DA  
DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NA ESCOLA**

**Jacobina**  
**2013**

**ELUANNE DIAS LINO**

**POSSIBILIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO TRATO DA  
DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NA ESCOLA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, *Campus IV*, como requisito para obtenção de nota final na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II ministrada pela professora Alexandra da Paixão Damasceno de Amorim.

**Orientadora:** Profa. Alexandra da Paixão Damasceno de Amorim

**Jacobina**

**2013**

**ELUANNE DIAS LINO**

**POSSIBILIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO TRATO DA  
DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NA ESCOLA**

**Monografia aprovada em \_\_\_ de Julho de 2013, como requisito final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II e para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física, pela Universidade do Estado da Bahia, *Campus IV*, pela seguinte Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Esp. Alexandra da Paixão Damasceno de Amorim

---

Prof. Me. Ângelo Maurício de Amorim

---

Prof. Me. Ricardo Franklin de Freitas Mussi

Dedico este trabalho à minha fonte maior de inspiração: meu filho João Pedro Lino Guerra, meu anjo, que todos os dias renova minhas energias para seguir firme.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me concedido a vida e a oportunidade de estar realizando o sonho de concluir o Curso de Licenciatura Plena em Educação Física.

A meu filho João Pedro, pelo simples sorriso que me dá em cada amanhecer, por cada flor dada ao entardecer, cada abraço e cada “eu te amo” ao anoitecer. Obrigada por me fazer importante, meu grande amor.

A mainha, e painho, por todo o amor e apoio, mesmo nos momentos mais difíceis. Sem eles, eu nada seria.

A meu lindo irmão Junior, por sempre me ligar e me dar a certeza de que nunca estarei sozinha. Amo vocês!

A uma mãe que Deus me concedeu, que cuidou, apoiou, foi parceira, que puxou orelha quando necessário, enfim, a você Miriam que nunca me deixou desistir de ser grande e que me mostrou que potencial não me faltava. Obrigada por aceitar meu pedido de filha!

A “Thombis” (Lucas), por todo amor, carinho, paciência e compreensão, SEMPRE. Sua presença me faz sentir segura e certa de que nada devo temer. Te amo!

Às minhas amigas Carol, Dhyane, Samara e Emilli que me acolheram e me ajudaram em muitas fases da minha vida, principalmente pelos nossos encontros maravilhosos. Nunca me esquecerei de vocês!

À minha grande irmã Kátia, “CUMADE AMOR”, minha cúmplice e companheira, obrigada por tudo, pela amizade, carinho e apoio em todos os momentos.

À minha comadre Ires, minha “consultora para assuntos monográficos”, “a salvadora da pátria”, pelo carinho e por ter, pacientemente, revisado o texto e feito críticas bastante construtivas.

A meu anjo May, por sempre estar presente, mesmo que distante, e sempre pronta pra ouvir meus gritos de desespero e pela força e incentivo constantes.

À minha professora orientadora, Alexandra da Paixão Damasceno de Amorim, uma das poucas que sabem das reais dificuldades que eu enfrentei para chegar até aqui, pelas orientações, palavras de força e incentivo.

À toda minha família e amigos, que, mesmo de longe, nunca deixaram de torcer pelo meu sucesso.

A todos os professores, amigos e colegas do curso que colaboraram de alguma forma para o meu crescimento pessoal e profissional e para a realização deste estudo. Agradeço também a minhas parceiras de trabalho que sempre me deram um apoio incondicional. Cris, Gal, Isla e Vanessa, o meu sincero obrigado!

“É preciso força, pra sonhar e perceber  
que a estrada vai além do que se vê.”  
(Além do que se vê – Marcelo Camelo)

LINO, Eluanne Dias. **Possibilidades didático-pedagógicas no trato da dança na educação física infantil na escola.** Orientadora: Alexandra da Paixão Damasceno de Amorim. Jacobina: Universidade do Estado da Bahia, 2013. Monografia (Graduação em Educação Física).

## RESUMO

Esta pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa aborda a relação da dança como conteúdo na educação física infantil com o aporte teórico de algumas abordagens da educação física, sendo elas: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-emancipatória, Crítico-superadora e Cultural, tendo como objetivo explorar através das obras de autores que defendem o uso dessas abordagens pedagógicas para um ensino mais íntegro da criança, devendo valer-se da sistematização que esses fazem da dança na educação infantil. Baseando-se nos estudos de Jean Le Boulch, Go Tani, João Batista Freire, citados por Darido (2008), Soares (et. al, 2009), Elenor Kunz (2006) e Jocimar Daolio(1995). Conclui-se que a dança na educação física infantil atrelada às abordagens da educação física se faz adequada para a realização de um trabalho íntegro, onde a criança vivencia, compreende e realiza modificações em sua relação consigo mesma, com o outro e com a vida.

**Palavras-chave:** Abordagens da educação física. Educação física infantil. Dança.

LINO, Eluane Dias. **Didactic-pedagogic possibilities in the treatment of children dancing in physical education at school.** Advisor: Alexandra the Passion Damasceno de Amorim. Jacobina: University of the State of Bahia, in 2013. Monograph (Graduate in Physical Education).

### **ABSTRACT**

This qualitative literature addresses the relationship of dance and physical education content in children with some theoretical approaches to physical education, namely: Psychomotor, developmental, constructivist, Critical-emancipatory Crit-surpassing and Culture, aiming to explore through the works of authors who advocate the use of these pedagogical approaches to education more righteous child, should avail themselves of systematizing these make dance in early childhood education. Based on the studies of Jean Le Boulch, Go Tani, John the Baptist Freire, cited by Darido (2008), Soares (ET. al, 2009), Elenor Kunz (2006) and Jocimar Daolio (1995). We conclude that dance in physical education tied to child approaches the physical education is appropriate for achieving a healthy work where children experience, understand and making changes in your relationship with yourself, with others and with life.

Keywords: Approaches to physical education. Physical education for children. Dance.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>10</b> |
| <b>1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: CONCEPÇÃO ANTES DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS.....</b>                       | <b>13</b> |
| 1.1 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....  | 15        |
| <b>2 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>   | <b>20</b> |
| <b>3 HISTÓRICO DA DANÇA.....</b>   | <b>23</b> |
| 3.1 A DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....   | 26        |
| 3.2 A DANÇA COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....  | 29        |
| <b>4 O CONTEÚDO DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL ATRELADA ÀS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....</b> | <b>35</b> |
| 4.1 A DANÇA NA PSICOMOTRICIDADE.....   | 36        |
| 4.2 A DANÇA NA DESENVOLVIMENTISTA.....   | 37        |
| 4.3 A DANÇA NA CONSTRUTIVISTA.....   | 38        |
| 4.4 A DANÇA NA CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA .....   | 39        |
| 4.5 A DANÇA NA CRÍTICO-SUPERADORA .....  | 40        |
| 4.6 A DANÇA NA CULTURAL .....  | 41        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>43</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>47</b> |

## INTRODUÇÃO

A educação física trabalhada na escola tem, com o decorrer do tempo, melhorado sua forma de atuar com os conteúdos da cultura corporal, mas ainda não é algo concreto em todo o âmbito escolar. Ainda se vê a ênfase numa perspectiva de atribuir ao aluno seu título de atleta, através desses conteúdos que diferentemente do que se é abordado, seria a forma com que esse aluno alcançaria sua autonomia para realizar sua participação efetiva na sociedade.

Com a dança, que é um desses conteúdos da cultura corporal, não se faz diferente. Sua proposta na escola está vinculada a apresentações nas datas comemorativas, onde os alunos devem fazer mera repetição das coreografias ensinadas pelo professor, sem terem o direito de discordar e de modificarem, garantindo a essa criança o seu título de “soldado”, ou seja, o educador manda e o infante tem que obedecer para que a apresentação para os pais e mestres seja concluída com ênfase.

Em face disso é que o presente estudo se desenvolve e tem como objeto a dança como conteúdo nas aulas de educação física infantil, e onde esta, como possibilidade didático-pedagógica seria tratada com o aporte teórico das abordagens pedagógicas da educação física para um ensino melhor fundamentado, buscando contribuir com a atuação do professor de educação física no ambiente escolar.

Está a sua relevância, pois, em provocar uma reflexão acadêmica acerca dessa problemática, onde este conteúdo deve ser apresentado efetivamente no contexto da educação física infantil, com embasamento teórico e metodológico, desfazendo-se do trato apenas pela dimensão técnico-instrumental, já que o trabalho a ser concretizado na infância deve ser levado em conta à sensibilidade e o respeito às emoções, deixando de lado uma dança como conteúdo extra, apenas, para preencher lacunas.

Não se pode esquecer, ainda, da sua relevância social, humana e cidadã. Neste aspecto, o trabalho desenvolvido é relevante por nortear o professor em possibilidades de atuação em prol de um desenvolvimento íntegro da criança, na elaboração de propostas que permitam as mesmas a experimentarem através de conteúdos existentes na educação física, como por exemplo, a dança, meios de formar homens pensantes e ao mesmo tempo sensíveis. Acreditando numa proposta de dança na educação física infantil norteadas por meio da ludicidade e atreladas às concepções pedagógicas, que negam a permanência em um

pensamento apenas biológico onde se tem como objeto de estudo apenas o corpo em si, para os objetos com ênfase ao desenvolvimento motor, cognitivo, social, crítico e cultural.

Para o norte deste trabalho, foram escolhidas seis abordagens da educação física para darem ao conteúdo dança um aporte teórico para a elaboração de propostas metodológicas no ensino da educação infantil, fazendo-se necessário o entendimento quanto ao crescimento e desenvolvimento dessas faixas etárias.

As abordagens escolhidas foram: psicomotricidade, desenvolvimentista, construtivista e crítico-superadora, crítico-emancipatória e cultural. A primeira destaca-se por envolver a educação física com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, buscando garantir a formação integral do aluno, tendo como principal autor o francês Jean Le Bouch. A desenvolvimentista, por sua vez, tem o movimento humano como seu principal foco, abrangendo aspectos do crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, tendo em Go Tani um de seus principais representantes. Na abordagem construtivista, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo e tem como principal colaborador João Batista Freire. A crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio, baseando-se no materialismo-histórico dialético de Karl Marx e tem como principais representantes Bracht, Castellani, Taffarel e Soares. A perspectiva crítico-emancipatória pauta-se num ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos que o mundo apresenta, fazendo uma reflexão crítica e emancipatória dos indivíduos. Seu principal representante é Elenor Kunz. Por fim, a abordagem cultural defende um ensino baseado na pluralidade do aluno e de suas vivências culturais, o conhecimento e reflexão sobre seus significados e tem como idealizador Jocimar Daolio.

Sendo assim, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, sendo que os três primeiros foram idealizados com o finalidade de munir o leitor dos pressupostos e fundamentos indispensáveis para a compreensão do tema, para que, a partir de então, possam ser extraídos subsídios para responder à seguinte pergunta, que é o problema deste trabalho: **de que forma os autores das abordagens pedagógicas da educação física escolar sistematizam o conteúdo dança na educação infantil?**

Nesta senda, primeiramente, será feita a exposição do histórico da educação física antes das abordagens pedagógicas e posteriormente a apresentação das propostas dessas abordagens de acordo com seus principais autores. Os objetivos do primeiro capítulo são, portanto, verificar como se deu a evolução histórica da educação física, apresentar suas fases diante dos períodos

políticos do país, para assim entendermos como as propostas pedagógicas vieram romper com a concepção tecnicista da educação física.

No segundo capítulo, referir-se-á a educação física na educação infantil. Neste capítulo, objetiva-se entender os anseios da criança na fase pré-escolar e, a intencionalidade pedagógica que irá facilitar o processo de desenvolvimento da criança. Através do agir pedagógico do professor, os conteúdos serão necessários para proporcionar a criança o vivenciar criativo e lúdico, numa perspectiva de possibilitar através das experiências, uma reflexão das ações, a construção e a reconstrução das vivências e do conhecimento.

No terceiro capítulo, será feita a exposição do histórico da dança, dança na educação física e dança na educação infantil. Valendo-se desta prática como instrumento permissível e essencial na busca da identidade do aluno por ele próprio, da comunicação entre ele e seu próprio corpo (mente-corpo) e a integração do aluno com o outro. Este capítulo vem mostrar através das diversas representações de dança, como este conteúdo facilita no processo de desenvolvimento da criança e atentar o professor para a importância da fase que permeia dos três aos seis anos, para uma proposta baseada nos anseios destes infantes.

Por fim, tratar-se-á do conteúdo dança na educação física infantil atrelado às abordagens pedagógicas da educação física, contextualizando a dança em cada abordagem pedagógica e relacionando-a à educação infantil para, a partir de um todo, propor temas que possam guiar o professor a um agir pedagógico constituído numa metodologia fundamentada.

O objetivo desta pesquisa é identificar de que forma os autores das abordagens pedagógicas da educação física escolar sistematizam o conteúdo dança na educação infantil, valendo-se metodologicamente de uma pesquisa bibliográfica que segundo Lakatos & Marconi (1991) não se faz pela mera repetição do que já foi escrito sobre o assunto, mas proporciona que a partir de um tema outros enfoques sejam abordados, chegando a conclusões inovadoras.

Desta forma, buscar através do ensino da dança nas aulas de educação física infantil na escola, possibilidades que levem a criança a perceber o mundo através deste conteúdo, compreendendo as manifestações corporais humanas, dando-lhe a liberdade de reflexão e crítica sobre o ato de dançar, sua relação com ele mesmo, com a sociedade, com a vida e com a contemporaneidade.

## 1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: CONCEPÇÃO ANTES DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Embora na Europa do século XVIII já houvesse a preocupação da inserção de exercícios físicos nas escolas, no Brasil, essa realidade somente veio fazer parte do cenário escolar no início do século XIX, sendo que apenas a partir da reforma realizada por Rui Barbosa em 1882 é que foi implantada a obrigatoriedade da ginástica para ambos os sexos, ainda que sua aparição tenha se resumido aos colégios militares no Rio de Janeiro.

De acordo com Darido (2008), esse cenário somente se modificou a partir de 1920, quando os outros Estados da Federação realizaram suas reformas educacionais, incluindo, então, a Educação Física, que na época era precipuamente chamada de ginástica. A partir de então, surgiram as tendências da Educação Física Brasileira, quais sejam, Higienista (até 1930), Militarista (1930-1945), Pedagógica (1945-1964), Competitivista (pós 1964) e a Popular.

A Educação Física Higienista, dominante até 1930, tinha como ideal disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, funcionando como protagonista num projeto de “assepsia social”. Segundo Ghiraldelli (1997), a referida perspectiva visava resolver o problema da saúde pública através da educação, disseminando padrões de conduta, intitulando a Educação Física como agente de saneamento público, em busca de uma sociedade livre de doenças infecciosas e de vícios que prejudicassem a saúde.

Ficava sobre a responsabilidade da Educação Física à eugenia da raça, a formação de um povo forte, prontos para proteger o Brasil das ameaças estrangeiras, que tornaria as mulheres fortes e sadias conseqüentemente gerariam filhos saudáveis, estes que estariam aptos a defenderem a pátria, se fossem homens, e no caso das mulheres se tornarem mães robustas (CASTELANNI FILHO, 2005).

Já a Educação Física Militarista, que predominou entre 1930 e 1945, como resultado da época em que se desenvolvera, apresentava uma concepção nazifascista, visando, portanto, o aperfeiçoamento da raça, cabendo aos esportes o papel de suprir as falhas dos processos de seleção racial e do aperfeiçoamento. Conforme Soares *et al.* (2009), as aulas de educação física eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam consigo os métodos militares da disciplina e hierarquia.

A perspectiva Pedagogicista, por sua vez, vem reclamar da sociedade o que até então a educação física em suas vertentes higienista e militarista não tinham destacado, ou seja, ela tenta resgatar a questão da Educação Física como disciplina educativa, preocupando-se principalmente com a saúde, habilidades fundamentais, desenvolvimento do caráter, preparação vocacional e o uso contínuo das horas livres (método americano). Nesse diapasão, a Educação Física, acima das questões políticas, cumpre o anseio da educação liberal buscando integrá-la como “disciplina educativa por excelência” no âmbito da rede pública (GHIRALDELLI, 1997).

A vertente Competivista, pós-1964, também estava a serviço de uma hierarquização, sendo sua principal característica a competição e a superação individual. Esta prática estava voltada para o culto do atleta-herói e, conforme acentua Ghiraldelli (1997), por ser influenciada pela ditadura pós-64, buscava mostrar através da conquista internacional, um Brasil Grande.

No mesmo sentido, Darido (2008) afirma que o sucesso da seleção brasileira que atingia o terceiro título mundial em 1970, contribuiu para manter o predomínio dos conteúdos esportivos das aulas de Educação Física, sendo o auge da política do pão e circo, que consistia em prover as necessidades básicas da população, assim como meios para o seu entretenimento.

A educação física popular segundo Ghiraldelli (1997) veio com e contra as concepções ligadas à ideologia das classes dominantes, onde não se caracteriza pela saúde de uma pátria e muito menos pela busca de medalhas, mas vê através da ludicidade e cooperação, formas de tratar dos desportos, dança e ginástica assumindo um papel de promotora da organização e mobilização dos trabalhadores. Nela objetiva-se a educação dos trabalhadores para um confronto dia-dia, imposto pela luta de classes, a fim de construir uma sociedade mais justa, que vem surgir em contraposição às classes dominantes.

A partir deste histórico, surge uma reformulação da educação física em busca de justificar sua relevância na escola, às abordagens pedagógicas não delimitam como concepção primordial para a formação do aluno a promoção de saúde, o disciplinar da juventude, a educação física como isca para um aluno altruísta, um atleta, nem um confronto entre classes, mas uma educação integra onde este aluno possa ser capaz de obter um conhecimento que possibilite ser trabalhado teórico e metodologicamente os conteúdos da educação física, conhecendo-os, vivenciando-os e resignificando-os em prol de sua autonomia perante a sociedade.

## 1.1 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Em meados da década de 80, mudanças significativas ocorreram na área da Educação Física escolar. Nesse período, algumas transformações na organização civil serviram de aporte para a reformulação da prática pedagógica: houve uma maior participação direta nas eleições e uma boa quantidade de professores e acadêmicos de educação física em liberdade efetiva para produzirem mais pesquisas e debates.

Em virtude disso, surgiram novas abordagens pedagógicas da Educação Física escolar, em oposição às tendências esportivistas, mecanicistas e biológicas, dentre as quais destacam-se: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-superadora, Crítico-emancipatória e Cultural.

Segundo Daolio (2007), a partir da reforma na década de 80, a Educação Física passou a ter um novo conceito de seu significado na sociedade, pois as novas propostas pedagógicas permitiram que a Educação Física ampliasse seus horizontes, deixando de lado um modelo tecnicista para adotar uma concepção de área onde se estuda o homem construtor de sua cultura e assumindo um estudo voltado para a cultura corporal de movimento.

A Psicomotricidade foi o primeiro movimento mais articulado, tendo surgido na década de 70, baseada nos conceitos da psicocinética elaborada por Le Boulch, onde seu maior objetivo é a “educação pelo movimento”.

Para Le Boulch (1982) a educação psicomotora na idade escolar deve ser enfatizada em uma experiência ativa de confronto. A prioridade deve ser atividades motoras lúdicas, ações prazerosas, que irá permitir a criança prosseguir a organização de sua imagem do corpo.

Nesta proposta pedagógica, que se opõe ao modelo tecnicista, passa-se a buscar o desenvolvimento integral da criança, através de uma ação educativa que surge a partir de movimentos espontâneos, das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem corporal, explorando os processos cognitivos, afetivos e psicomotores em busca de uma maior valorização ao conhecimento de origem psicológica, além dos limites biológicos e de rendimento trabalhado pelo modelo tecnicista (DARIDO, 2008).

A Psicomotricidade privilegia o estímulo ao desenvolvimento psicomotor, em especial a estruturação do esquema corporal e as aptidões motoras que melhorarão através da prática do

movimento, sendo assim, através dele, desencadear-se-ão mudanças de hábitos, idéias e sentimentos, instrumentalizando o movimento humano como meio de formação e a secundarização da transmissão de conhecimentos. (SOARES et. al, 2009)

Para Gaspari (2002), os conteúdos da psicomotricidade a serem trabalhados na escola orientam-se por condutas motoras, apoiando-se ao conhecimento por etapas de desenvolvimento, trabalhando noções de espaço, noções de níveis, esquemas corporais, coordenação motoras e reforçando a sensibilidade, a imaginação e a criatividade em prática dos cotidianos e de valores pessoais.

Deve-se salientar que o desenvolvimento apoiado na psicomotricidade, ocorre, segundo Le Boulch (1982) mediante relações com o outro, é dessa maneira que o ser se descobre, e a personalidade irá se desenvolvendo em um processo contínuo.

A Abordagem Desenvolvimentista, por sua vez, tem como principal objeto o movimento e, através dele, os processos de aprendizagem e desenvolvimento devem-se conceber numa fundamentação para a educação física escolar, onde se deve caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social na aprendizagem motora.

Visto que no objetivo da abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve trabalhar o desenvolvimento motor do aluno de acordo com suas experiências de movimento adequadas à sua faixa etária, seus conteúdos devem ser trabalhados numa ordem de habilidades básicas até as específicas, começando por movimentos com habilidades locomotoras, manipulativas, de estabilização ou equilíbrio e por último as específicas ou culturalmente determinadas (DARIDO, 2008).

Segundo escólio de Gaspari (2002), a abordagem construtivista avalia a ação e produção do aluno e está embasada nas aplicações escolares ou psicológicas dos trabalhos de Jean Piaget. Esta abordagem é centrada no processo de aprendizagem, pois parte da reconstituição e tematização dos conteúdos, sendo estes, do que o aluno conhece, do que ele traz consigo.

Outro autor que vem falar sobre essa abordagem é Vigotsky, que aborda em sua proposta o conceito de zona de desenvolvimento proximal, definida como a distância entre a zona de desenvolvimento real, que se determina através da solução independente de problemas e a zona potencial, que se determina através de soluções de problemas que ocorrem sobre a orientação de um professor, no caso da escola. Logo, a abordagem construtivista vem

apresentar possibilidades de métodos diretivos de ensino, pois o aluno constrói o seu conhecimento a partir da sua vivência com o meio, resolvendo problemas (DARIDO, 2008).

A abordagem crítico-superadora é embasada numa reflexão político-social, pois encaminha propostas de intervenção e possibilita reflexões sobre a realidade dos homens. Tem grande influência dos educadores Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Lino Castellani Filho, Valter Bracht e busca entender com profundidade o ensinar, concebido não como repetição de conhecimentos, mas como processo de elaboração desse conhecimento, valorizando a contextualização dos fatos e o resgate histórico.

Soares *et al.* (2009) defende para a escola uma proposta de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, que forneça meios para leitura da realidade estabelecendo vínculos reais com projetos políticos de mudanças sociais. A leitura da realidade deve acontecer através da problematização dos conteúdos, despertando a curiosidade e motivação do aluno.

Os conteúdos devem ser considerados pela sua relevância social, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais dos alunos, logo os conteúdos devem ser elaborados de forma que os alunos confrontem seus conhecimentos prévios com os científicos, afim de, aumentar seu acervo de informações. Nesta abordagem os autores defendem a apreensão de conhecimento sem pré-requisito, ou seja, que os mesmos conteúdos sejam ensinados, porém de maneira mais aprofundada ao longo das séries (DARIDO, 2008).

A abordagem crítico-emancipatória, segundo Kunz (2006), tem a finalidade de capacitar o aluno enquanto sujeito no processo de ensino, encorajando sua participação na vida social, cultural e esportiva não apenas para ações funcionais, mas também para conhecer, reconhecer e problematizar os sentidos e significados da vida através da reflexão crítica.

No mesmo sentido, Darido (2008) complementa que os elementos culturais que constituem os conteúdos da abordagem crítico-emancipatória são jogo, esporte, ginástica, dança e capoeira, que devem ser ensinados por meio de uma sequência de estratégias, com as seguintes etapas: encenação que explora diretamente as possibilidades e propriedades de recursos didáticos, a problematização, que discute as situações levadas pela encenação, na ampliação que consiste no levantamento das dificuldades encontradas na ação e a reconstrução coletiva do conhecimento, que consiste em uma nova atribuição de significado ao conteúdo.

Conforme relata seu idealizador Kunz (2006) a proposta está voltada para a busca de educação mais emancipadora, onde os alunos deverão estar inseridos num processo de

libertação de condições que os inibem no uso da razão crítica e assim serem aptos para agir diante da sociedade.

A perspectiva cultural, segundo Daolio (1995), tem a finalidade de tratar o aluno com a sua individualidade cultural e física, respeitando sua identidade e seus costumes e a partir dessa identidade organizar os conteúdos pedagógicos para que seja colocado de lado o trato padronizado e homogêneo desses indivíduos, buscando trabalhar as manifestações culturais de cada um e a valorização da diversidade. A proposta cultural se volta para uma preocupação em relação ao indivíduo íntegro, onde o papel da mesma é trabalhar as questões antropológicas, culturais e sociais, numa visão mais ampla, ou seja, se faz uma análise de que o indivíduo não pode ser apenas observado e ser trabalhado pelo viés biológico já que este vem de uma construção social, histórica e cultural, defendendo uma educação física mais dinâmica e mais plural, pois, se trata de múltiplos corpos.

Segundo Daolio (2007) a proposta cultural ainda alavanca a educação física em relação aos aspectos simbólicos, instigando reflexões sobre assuntos inerentes às condições humanas, já que o ser humano é fruto e agente de cultura.

Nesse diapasão, afirma que:

O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica (DAOLIO, 2007, p.2 a 3)

Desta maneira, o autor deixa bem claro que a cultura é o principal conceito da educação física, pois é a partir do histórico cultural do indivíduo que são geradas as manifestações corporais do mesmo, sendo negada a separação da ação pedagógica na escola com o histórico físico e cultural dos alunos.

Portanto, além de romperem com o método exacerbado do esporte de rendimento e conseqüentemente com a visão tecnicista dentro da escola, as abordagens pedagógicas da educação física, se pauta num ensino que vai a busca da formação de um aluno sujeito e não objeto, que deve ser entendido e não apenas apreciado, que se formem adultos ativos na sociedade e não meros homens apáticos. Estas abordagens veem trazer para a educação física sua verdadeira importância dentro da escola, âmbito este, onde se é predestinado à formação do aluno para a vida.

Partindo deste pressuposto, entende-se que para que haja uma formação integra desse aluno, deve-se iniciar um trabalho atinado desde as fases iniciais. Para um real desenvolvimento deste sujeito autônomo, este deve vir de uma construção sem traumatismos que, por contrário, seriam consequências de uma educação que não respeita a infância e seus estágios de desenvolvimento.

## 2 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil está inserida na educação básica (título V, capítulo II, seção II, art.29) na Lei de Diretrizes Básicas (LDB) como a primeira etapa educacional, com a finalidade de desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Valendo-se do reconhecimento de que a educação se inicia a partir dos primeiros anos de vida, se afirma no artigo 22 da Lei de Diretrizes Básicas (LDB) que “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores”.

Segundo o artigo 26, inciso 3º, da Lei de Diretrizes Básicas (LDB) 9.394/96, “a Educação Física é componente curricular da Educação Básica”. Logo, a educação física deve contemplar, através de seus conteúdos, uma educação para a formação plena da criança e o profissional dessa área, no caso, o professor de educação física, ser claro quanto aos seus objetivos, finalidades e metodologias, compreensão da criança nas suas especificidades, e domínio da Educação Física para cooperar na aprendizagem e desenvolvimento global das crianças, como citam Santos & Lima (2009).

Trabalhar educação física na educação infantil merece certo cuidado, na verdade a palavra mais exata seria carinho, isso porque o professor de educação física tem que, antes de tudo, envolver-se com o mundo da criança, ou melhor, ser criança para poder interagir com a mesma e daí conseguir resultados favoráveis aos dois lados.

Nesse diapasão, Bacelar (2009) defende que o Educador infantil precisa aprimorar ou estabelecer um nível de comunicação mais sutil, contudo mais profundo, e, através de uma atitude fenomenológica, buscar investigar e compreender pela linguagem expressa pelo corpo o que está instituído como natural, aceitável, normal, procurando o sentido do que a criança mostra. A criança precisa sair da aula de educação física levando a vontade de voltar para aprender brincando novamente.

Para tal, Guirra & Prodócimo (2010) sugerem que o professor adeque suas aulas de acordo com leitura do contexto que a criança vive, conseguindo, dessa forma, mediar o conhecimento de uma maneira que chegue até a mesma intimamente, tornando assim as aulas mais prazerosas e instigantes, já que remetem ao cotidiano do infante.

Para uma criança que vive em um mundo onde a fantasia impera, é difícil focar-se em uma aula de educação física onde músculos, ossos, tendões, força, resistência, impulso, velocidade, são os nomes que a norteiam. Foge ao interesse da criança entender esse movimento, ou seja, entender esse objetivo da aula quando a explicação se dá apenas com a técnica, pois a complexidade intelectual ainda não faz parte de seu momento “infância”, de modo que seu interesse seria viver esse movimento envolvido com uma história, uma aventura e um desafio relacionado à sua fase, usando dos conteúdos, jogos, danças, esportes atrelado à sua cultura, às suas vivências.

Compartilhando do mesmo posicionamento, Mattos & Neira (2005) destacam que a realidade da criança é o brincar, a brincadeira, que vêm acompanhados de muita imaginação. Segundo esses autores, a criança não pega um brinquedo apenas para segurá-lo, mas, ato contínuo, ela já imagina uma história para dar sentido àquele objeto e desenvolve uma brincadeira que geralmente se relaciona a algo de seu cotidiano, à sua família, ao lugar onde vive e ao que ela vive, seus anseios, dificuldades. Em virtude disso, é através da brincadeira que podemos conhecer e entender a criança para compreender como lidar com a mesma.

Nesta viagem ao imaginário, não cabe falar de como o músculo funciona, de como se dá a dobra da articulação, porque ainda não é o anseio da criança. Na infância, a criança precisa entender pelo que sente e não saber para poder entender, ou seja, é necessário viver a atividade dentro de seu mundo imaginário para que ela sinta a emoção de estar brincando e depois entender o sentido mais amplo desta atividade.

Ainda tratando do assunto, Mattos & Neira (2005) afirmam que é necessário resistir ao norte dos teóricos que têm como máxima a explicação do movimento principalmente pela sua ação biológica e defendem que o mais importante é este movimento carregado de sentidos, significados e intenções, assumindo uma aula de educação física infantil baseada na ação cognitiva, afetiva, social e motora:

Queremos todos aqueles movimentos que eles trabalham inserindo-os em uma situação onde a criança se veja obrigada a pensar e planejar a sua movimentação, [...], vivendo cada movimento não só com os músculos, nervos e tendões, mas também e principalmente, com o “coração e a cabeça”. (MATTOS & NEIRA, 2005, p.17).

Através do movimento inserido no contexto da criança, o professor de educação física consegue garantir uma resposta mais satisfatória do que se propõe, já que a educação pelo movimento consegue atrelar os fenômenos motores, intelectuais e afetivos, garantindo à

criança o alcance do homem com melhores possibilidades na conquista instrumental e cognitiva, bem como no apoio à formação da personalidade (COLLELLO, 1995 *apud* MATTOS & NEIRA 2005, p.19).

Neste sentido, Guirra & Prodócimo (2010) ressaltam que na educação física infantil não deve haver fragmentação de tarefas, com a dissociação entre o brincar e o aprender, uma vez que caminham juntos inseridos no processo de desenvolvimento da criança, de modo que servem como importantes mediadores que auxiliam a criança a atingir sempre uma diferente zona de desenvolvimento próxima.

Deve-se levar em conta cada fase do desenvolvimento infantil, sendo que cada uma delas tem sua particularidade que é de fundamental importância para o desenvolvimento íntegro, onde a emoção, a cognição, a motricidade e a personalidade devem ser o norte para orientar as propostas pedagógicas, gerando assim meios que possibilitem um aprendizado pleno que fomenta o pensamento crítico do aluno englobando, o movimento a emoção e cognição (WALLON, 2007 *apud* SANTOS & LIMA, 2009).

O ambiente escolar deve fornecer meios que auxiliem a criança em sua formação e tomadas de decisões na sociedade, sendo que a intencionalidade pedagógica é o único instrumento que diferencia a escola dos demais ambientes de convívio da criança, é ele que vai permitir o contato da mesma com as mais diversas formas de experiências motoras, sociais, afetivas, culturais e psicológicas (*idem*, 2010).

Portanto, a dança como conteúdo na educação física infantil é uma estratégia adequada para a realização de uma proposta pedagógica que proporcione a criança vivenciar ações lúdicas que desenvolvam a criatividade, a liberdade de ação para compreendê-las e ter autonomia para tomada de decisões.

### 3 HISTÓRICO DA DANÇA

Desde os primórdios, a dança tem como seu princípio básico a representação de manifestações. Manifestação, segundo Amora (1997, p. 429), “é a ação ou efeito de manifestar(-se), expressão pública e coletiva de sentimentos e opiniões”. Nessa perspectiva, podemos então dizer que a dança é um meio de se exteriorizar sentimentos, representar acontecimentos que patenteiam o significado de ser, viver e transformar.

O indivíduo que dança pode indicar através de seus movimentos o seu eu, que muitas vezes não pode ser representado através de palavras, caracterizando assim uma forma de comunicação. Além de representar o ser, de representar a vida, através da dança se tem possibilidades de transformações, pois a mesma apenas não toca quem a executa, mas também a quem a aprecia.

Nanni (2002) relata que as sensações podem ser constatadas, sendo que ouvir, ver, sentir e manipular

[...] são as sensações e percepções de reações conscientes e inconscientes do homem em relação consigo, com o outro, com o objeto, com o ambiente e o Universo. A Dança/Educação oportuniza o conhecimento de si mesmo através do corpo e seus componentes (natureza e potencialidade) e a melhor relação com o ambiente e os outros (NANNI, 2002, p.181).

A dança tem sua significância desde os tempos primórdios, pois era através da dança que povos primitivos representavam seus anseios e agradeciam por suas realizações:

As Danças, em todas as épocas da história e/ou espaço geográfico, para todos os povos é representação de suas manifestações, de seus “estados de espírito”, permeios de emoções, de expressão e comunicação do ser e de suas características culturais. É ela que traduz por meios de gestos e movimentos a mais íntima das emoções, acompanhada ou não de música ou de ritmos peculiares (NANNI, 2008, p. 7).

As primeiras manifestações de dança ocorreram no paleolítico superior, onde o homem primitivo vivia da coleta de alimentos. Segundo Mendes (1987), das pinturas encontradas nas cavernas em forma de pinturas pictóricas extrai-se que os paleolíticos acreditavam que através da dança conseguiriam alcançar objetivos que designavam sobrevivência, no caso, por exemplo, de matar um animal.

No neolítico, a dança já se estende como manifestação mística, o culto aos Deuses, as execuções das danças ficavam por responsabilidade de sacerdotes e magos, os mesmos dançavam nus e se cobriam de amuletos para se protegerem das forças sobrenaturais e também das forças da natureza (MENDES, 1987).

Em relação à dança na antiguidade clássica Mendes (1987, p.12), diz que:

Os tipos de dança continuavam a ser praticamente dois: a dança sagrada ou hierática, parte das cerimônias religiosas, relacionadas com ritos de iniciação, expiação e etc., contendo muitas vezes traços de natureza erótica ou lasciva, ou de caráter guerreiro, venatório, propiciatório de chuvas, fertilidade humana ou de natureza, e a dança profana, ligada a divertimentos públicos e populares.

Nos primeiros séculos do cristianismo, a dança antes tida como pagã começou a ser aceita pela igreja, porém esta igreja alegava que a dança havia outrora integrado rituais e serviços divinos. Com a queda do império romano, as manifestações culturais, como dança e teatro, caíram em decadência, logo, os artistas da época foram obrigados a migrarem para outros lugares e por conta da grande dificuldade em apresentarem seus espetáculos para a nobreza ficaram marginalizados e decidiram assim se apresentarem ao povo, e é neste momento que surge a dança popular.

Para Mendes (1987), a dança popular serviu de base para as danças medievais e renascentistas que se estendiam a nobreza com detalhes clássicos e estas danças que passaram por salões tiveram seus ritmos enriquecidos e muito admirados pelos nobres e soberanos. Neste período da Idade Média a dança era vista como recreativa não profissionalizada e se estendia entre a nobreza, as camadas populares e a corte.

No Renascimento, ressurgiu a dança que procura representar a visão do futuro entendendo o passado. As danças passaram do improvisado, para algo mais disciplinado, as apresentações deveriam ser adaptadas aos locais de exibição, surgiria então à necessidade de uma maior percepção de tempo e espaço e a organização e anotação de passos para a criação de um repertório de movimentos que facilitaria o trabalho de coreógrafos.

Nesta concepção, surge um gênero, o *balletto*, ainda em processo de definição, que representava um misto de música, canto, entre outros. Desta forma, “efetivara-se a grande cisão na dança, levando-a a definir-se em três linhas: as danças populares, as danças da corte, delas originadas, ambas de caráter lúdico não exibicionista, e as executadas em balletos” (MENDES, 1987, p. 24).

Os balés da corte tiveram sua grande ênfase com as influências italianas e francesas transformando-se em dança teatral para espetáculos. Mudanças foram ocorrendo em relação à forma de apresentação para a plateia, os movimentos corporais começaram a serem codificados e o ballet começava a ter sua exigência na sua execução e não se permitia mais que fossem dançados por príncipes e cortesões como interpretes e sim bailarinos profissionais. Nesta época, destaca-se a primeira aparição de uma mulher nos palcos, pois até então só homens e travestis podiam dançar em público (MENDES, 1987).

Segundo Nanni (2008), no século XIX, a Itália se tornou o centro do ballet, contribuindo nas vestimentas das bailarinas, agora em maior parcela, criação da sapatilha de ponta e das saias clássicas, chamadas de tutus, que contribuía para maior amplitude de movimento e leveza na execução das danças. Nesta época, conforme Mendes (1987), a bailarina triunfava pela sua leveza na técnica de dançar, fez com que houvesse um declínio significativo na representatividade do homem no balé romântico e este agora seria um coadjuvante, tornar-se-ia o parceiro em serviço do sustento da verdadeira estrela do balé, a dançarina.

O ballet russo teve como base o ballet francês, porém começa a se desenvolver com Pedro, o Grande, devido a um programa de ocidentalização, surgindo assim várias companhias de danças czaristas. Apesar de forte influência francesa, o ballet Russo apresenta algumas particularidades que se devem principalmente pela sua extensão territorial, uma vez que, um grande número de nobres possuíam vastas propriedades e muitos servos, que influenciados pelas czarinas, mandaram ensinar e treinar seus servos mais talentosos, formando assim seus próprios grupos, ou seja, o ballet Russo teve sua origem formada por dançarinos servos (MENDES, 1987).

Uma nova revolução na dança ocorreu no final do século XIX se opondo a formalização da dança. Nesta época, as artes foram influenciadas pelo impressionismo e não foi diferente com a dança. De acordo com Nanni (2008), essa nova fase da dança convergia para o movimento expressivo do homem.

Dentre os inovadores desse novo contexto da dança, destaca-se Isadora Duncan, que tinha seus movimentos inspirados nos movimentos da natureza e almejava por uma dança livre libertada de regras e modelos. Além disso, protestava contra o uso da sapatilha de ponta, pois afirmava que em suas pesquisas feitas pelas imagens pictográficas, nunca havia encontrado imagens que representassem alguém dançando com a linha do pé perpendicular ao corpo.

Garcia (1987) explica que outro representante da revolução da dança foi Jacques Dalcrose, criador do método “Eurritmia” ou ginástica rítmica que se caracterizava pela tradução rítmica da música através do corpo. Nanni (2008) acrescenta que Rudolf Laban também contribuiu com seus estudos sobre o domínio dos movimentos, incluindo elementos interpretativos no ensino da dança através de um sistema de anotações criado pelo próprio.

A dança permeou pelas diferentes épocas com as características representadas por cada movimento que se exaltava, ou melhor, pelo que se necessitava mostrar ou esconder. A trajetória da dança não se difere de outras manifestações culturais, ela traz consigo, em seus aspectos, exatamente o que se vive e se sente. Veio desde os primórdios, exercer seu papel em busca de uma sobrevivência, como por exemplo, da busca de alimento pelo homem primitivo, ao qual ele acreditava conseguir através da dança, de seus rituais de culto aos deuses e natureza, em prol de uma melhoria de vida, enfim, até o momento mais atual, que se destaca pela criticidade dos movimentos em defesa de um homem que luta por seus ideais.

### 3.1 A DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

De acordo com os PCNs, a dança se insere na educação física como conteúdo da cultura corporal nas atividades rítmicas e expressivas, que tem como característica a comunicação e expressão do indivíduo através de gestos e estímulos sonoros. Ainda segundo os PCNs (1997), a diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem.

Acredita-se que por meio desse grande acervo cultural que as danças regionais nos concedem seria possível trabalhar a interdisciplinaridade, em que o aluno obterá conhecimento sobre a história de seu país e possibilidades de vivenciar movimentos inovadores enriquecendo sua cultura. Logo os professores de educação física devem usufruir das manifestações produzidas pela sociedade e usá-las como instrumento, na finalidade de obter benefícios fisiológicos e psicológicos, de comunicação, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física Escolar.

Dança é a expressão do que se quer dizer e que não tem sentido apenas pela fala, é uma dinâmica de vida que provoca constantes reflexões e reciclagens, dependendo do contexto onde se vive, o homem transforma a sua dança em reflexo da realidade ou em aspirações. Para

Garaudy citado por Rangel (2002, p. 23) a dança é reflexão e conhecimento “[...] tanto no seu aspecto introspectivo e do mundo exterior”.

A dança possibilita o autoconhecimento, estimula vivências da corporeidade na escola, proporciona aos educandos interação com as outras pessoas e com o mundo, incentiva a expressividade dos indivíduos, possibilitando a comunicação não verbal e os diálogos corporais na escola sensibilizando as pessoas, contribuindo para que elas tenham uma educação como prática de liberdade, promovendo relações mais equilibradas e harmoniosas, diante do mundo, desenvolvendo a apreciação e a fruição da dança que segundo Duarte Junior (1995) apud Barreto (2008), é uma alternativa para educação de pessoas mais sensíveis.

No entanto, a dança é somente alimentada pelo conhecimento indireto na verdade é o contato direto, necessário para apreendermos a dança, que as faz uma forma de conhecimento diferenciada das outros conteúdos. Ou seja, somente poderemos dizer que realmente conhecemos e sabemos algo sobre uma dança quando formos também capazes de senti-la e percebê-la em nossos corpos. Por isso a importância de trazer a dança como conteúdo nas aulas de educação física escolar vale de seus elementos para buscar por meio da educação corporal um diálogo entre o homem e seu corpo e o homem e seu mundo. Freire (1975 apud GOMES, 1989), afirma que através de um diálogo com nós mesmos e nosso corpo garantirmos uma educação problematizadora que nos proporcionará a capacidade de vivenciar uma situação e poder transformá-la.

Assim, no ensino da dança na escola, o professor precisa possibilitar ao aluno liberdade de contestação e de questionamentos em busca de sua identidade e começar a ver o mundo de sua própria ótica, logo a dança proporciona através de nossos corpos aprendermos consciente ou inconscientemente sobre quem somos o que representa nossa imagem corporal, nossos afetos, emoções, nossos limites, dificuldades, nossos valores, aptidões, nossas histórias de vida, enfim, nossa identidade permeando todo o processo de desenvolvimento pessoal e social.

De acordo com Nanni (2002), a dança na educação está pautada na comunicação através do diálogo polarizando corpo-mente do homem consigo mesmo pela vivência a nível de corpo, das expressões gestuais, sentimentos emoções e com a harmonia universal por suas relações sócio afetivas.

Darido propõe os seguintes objetivos para a dança enquanto conteúdo das aulas de Educação Física (2008, p. 201/202):

- possibilitar a exploração da criatividade através da descoberta e da busca de novas formas de movimentação corporal;
- Viabilizar a educação rítmica, pela diversificação da dinâmica das ações motoras e por utilizar a música, a percussão, o canto e outros recursos como instrumentos para aumentar a motivação;
- Canalizar para a expressividade, por refletir sentimentos, pensamentos e emoções;
- Ampliar o vocabulário e o senso perceptivo;
- Ampliar os horizontes e formar pensamentos críticos, conduzindo a participação, compreensão, desfrute e reconstrução das atuais conjunturas das artes e também das condições de cidadania;
- Levar à apreciação e valorização artísticas, dando ênfase às contribuições culturais e históricas contidas nos trabalhos de dança.

Desta forma, entende-se que o objetivo da dança na escola se estende ao aprendizado do aluno, não apenas para a reprodução de movimentos ou gestos e principalmente de transformar, produzir, apreciar e exercer sua criticidade nas produções coreográficas (DARIDO, 2008).

E com relação aos conteúdos da dança, o Soares (et al, 2009) destacam os fundamentos que se caracterizam em: ritmo (cadência, estruturas rítmicas), espaço (formas, trajetórias, volumes, direções, orientações) e energia (tensão, relaxamento e explosão). De acordo com Laban (1990 *apud* DARIDO, 2008), esses fundamentos correspondem aos aspectos coreológicos da dança e conduzem o indivíduo a perceber e experimentar seu próprio corpo através dos movimentos.

Em relação à dança e sua metodologia nas aulas de educação física, Verderi (2009) apresenta a dança nas perspectivas de desenvolvimento das dimensões: conceituais, em se tratando do histórico, música, harmonia, melodia, ritmo, movimento, tempo, espaço, fluência, peso, folclore e cancionário infantil brasileiro; atitudinais, caracterizando trabalho coletivo, respeito ao outro, cooperação participação, determinação superação, responsabilidade e companheirismo; e procedimentais, se tratando de habilidades motoras básicas e suas combinações, habilidades específicas, as capacidades motoras e criação de coreografias e expressões corporais. Caracterizando-as como indispensáveis para a formação integral do aluno e alicerçando-se nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver.

Segundo Kunz (2006, p. 09),

[...] para alcançar níveis cada vez mais altos de criticidade e entendimento de mundo – talvez a função mais importante da educação escolar – é necessário

que se criem condições objetivas e subjetivas para essa crítica e essa forma esclarecida de entendimentos.

Desta forma, entende-se que para ser trabalhada a dança como conteúdo da educação física escolar, esta deve vir embasada nas abordagens que foram construídas pela educação física, pois, segundo Darido, (2008, p. 1), “quando se conhecem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade do ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos”.

Portanto se fortalece a relação entre o conteúdo que o professor esta passando e o real entendimento do aluno, uma vez que este conhecimento vem respaldado em abordagens que norteiam as aulas de educação física. Entretanto, para que esse pressuposto pedagógico seja válido, este precisa ser inserido no contexto cultural onde ele se realiza, e em se tratando especificamente do conteúdo dança, que no Brasil é diversificado devido a pluralidade cultural, esse contexto se mostra ainda mais importante.

### 3.2 A DANÇA COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A dança atualmente já é vista como um importante componente curricular, pelo fato de utilizar a corporeidade para romper paradigmas pedagógicos que tendem a engessar as crianças. Aliando ritmos e formas, a dança surge como ferramenta auxiliadora em um dos componentes mais importantes no processo de ensino-aprendizagem infantil que muitas vezes é negado nas escolas: o movimentar-se.

Como bem pontuam Strazzacappa & Morandi (2006), a arte de se movimentar é elemento essencial para a formação do infante em sua integridade, onde toda forma de expressão (seja falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o corpo como veículo para entender essa expressão externa de energia vital interior, reconhecendo que a dança se insere na educação quando a compreende como arte básica do ser humano.

A Reforma Curricular da Educação Física na Espanha voltada para crianças de 04 a 08 anos corrobora com tais questões, cujas principais vertentes estão apoiadas, segundo Mattos & Neira (2005), em três pilares: identidade e autonomia; meio físico e social; e Comunicação e representação. O primeiro reflete o conhecimento de si, o segundo o conhecimento do meio e o terceiro, o conhecimento das nossas relações com o meio.

Esse conhecimento que a criança deve ter de si mesma, que Mattos & Neira (2005) denominam de Esquema Corporal, passa obrigatoriamente pelo movimento. É partir deste que a criança desenvolverá sua personalidade, reproduzindo-o através de experiências positivas e negativas que traz consigo.

Ainda segundo os referidos autores, o conhecimento do meio será denominado de Estrutura Espacial, que é a percepção do seu corpo em um determinado meio, ou seja, do lugar e da orientação que pode ter em relação às pessoas e coisas. É através dessa estruturação espacial que a criança poderá se organizar diante do ambiente que a rodeia, estruturar os elementos entre si e movimentá-los em determinado lugar.

O conhecimento das relações com o meio será chamado de Orientação Temporal e terá como principal elemento o ritmo, ou seja, o movimento desenvolvido pela criança dentro de um determinado tempo, tendo um começo, um meio e um fim, um antes e um depois, onde a criança traça um plano motor, devendo prever sua ação nesse tempo e espaço e o ritmo para executá-lo.

É importante que se reconheça a necessidade de tal percepção curricular no processo de desenvolvimento da criança. Quando se fala em conhecer a si mesma, o mundo que a cerca e as relações do corpo com o meio através do ritmo, torna-se indissociável tal analogia com a Dança, pois é por meio desta que a criança encontraria instrumentos para desenvolver tais faculdades, uma vez que sua essência é o movimento ritmado que se expressa em cada um de diferentes maneiras, de acordo com o mundo que as cerca e experiências com o mesmo, cabendo ao professor perceber estas distintas formas de expressões e canalizá-las de modo a promover o desenvolvimento psicomotor, utilizando o movimento corporal.

Segundo Verderi (2009), a dança vai muito além do que sua palavra inspira para muitas pessoas, pois a mesma deve ser descoberta, vivenciada, pensada e sentida. Desse modo, para ensinar dança para crianças, faz-se necessário conhecermos as mesmas, entender e observar seus anseios, necessidades e dificuldades para daí elaborarmos um programa adequado.

No mesmo viés, Nanni (2008) defende que as atividades em dança, na fase pré-escolar, devem ser estruturadas a partir de propostas pedagógicas que busquem um desenvolvimento íntegro da criança, onde as atividades não podem ser dissociadas da participação ativa da mesma, principalmente no que se trata do desenvolvimento das habilidades motoras. Explica, ainda, que se deve evitar situações que as condicionem, inibindo-as de serem autônomas e estimular

o desenvolvimento de vivências integradoras, voltadas para atividades que tragam a criança para a sua familiaridade expressada na imaginação, uma interação afetiva com as estratégias trazidas pelo professor.

É de extrema importância um olhar minucioso do professor em entender cada fase diferente que a criança passa, pois se difere também seus interesses, além disso, é importante salientar o valor do meio que ela vive e de sua cultura, pois ela traz consigo uma grande bagagem que serve de aporte para a elaboração de um programa mais criativo, já que falamos de criança e seu mundo fantástico.

Nessa perspectiva Verderi (2009, p.73) diz:

Hoje, o professor deve considerar o corpo de seus alunos como um corpo em erupção, exalando sentimentos, expressões e participe do meio social do qual faz parte, um corpo que transforma o mundo e está sensibilizado para tudo que o cerca, e não se esquecer que seu aluno é um ser único diante de um grupo considerado, no qual cada integrante, traz para a escola histórias de vida diferentes, e que essas diferenças interferirão no aprendizado de cada um.

Pensando em trabalhar numa proposta que se alinhe ao desenvolvimento da fase da criança e no que ela vivencia, devemos entender a psicologia das idades no período pré-escolar, especificamente de três a seis anos de idade, idade escolhida para nortear o presente trabalho, a fim de adentrarmos nos anseios desses infantes, em suas necessidades e dificuldades, para a partir da caracterização desta fase, organizar uma proposta que vise a formação integral do mesmo.

Na fase dos três anos, segundo Díaz (2010) é o momento em que a criança faz uma ligação concreta das palavras com os objetos, pessoas, situações e ações. Nesta fase, a aprendizagem se concentra em estratégias espontâneas que se caracterizam com ensaio, erro e sucesso aliados às orientações dos adultos. Neste momento, também se faz presente a curiosidade pela realidade e a frequente presença dos “porquês”, recorrente de uma personalidade em formação e uma busca constante em entender ele mesmo, logo, o “eu e meu” se aguçam em busca de diferencia ele do outro e o dele do outro.

No plano das atividades, a criança já começa a subestimar a ajuda do adulto, considerando-se capaz de fazer as coisas sozinha, provocando comportamentos de confronto, como desobediência, fato este explicado por especialistas como a “crise dos três anos”. (Idem, 2010)

Aliando essas características da criança de três anos ao trabalho com dança na escola, deve-se através desse conteúdo fazer a criança mergulhar nas descobertas de si e do meio e, a partir de então, fazer a ponte para a comunicação desta com a realidade, trabalhando em cima de suas curiosidades para despertar na criança o desejo de um novo reencontro e utilizando-se de sua individualidade para trabalhar questões sócio-afetivas. Deixar que a criança se expresse sem ditar o que ela deve fazer, dará uma vasta amplitude no que se deve ser trabalhado com ela, a fantasia que ela traz consigo e que de alguma forma apresenta características do meio em que ela vive será demonstrada, por exemplo, em pequenos movimentos que serão expressos ao simples tocar de uma música.

Lamare (1968) completa dizendo que, nesta fase, a criança costuma criar uma vida imaginária com alguma relação com sua atividade diária e o ambiente que vive. A “crise dos três anos” deve ser um momento respeitado pelo professor, pois a depender da sua ação pode resultar positiva ou negativamente na personalidade da criança. Logo, este momento é crucial para maior aproximação da criança e conseqüente aquisição de intimidade e confiança, o que deixará o infante livre para agir da forma mais espontânea possível, resultando em proveito dos dois lados.

Bacelar (2009, p. 47 a 48) fala da contribuição de André Lapierre, psicomotricista relacional, que compreende um diálogo com a criança através de seu corpo, gestos e toques, dizendo:

A contribuição de Lapierre ajuda a compreender porque é tão importante dar maior atenção para o diálogo não-verbal, no sentido de tomar mais cuidados para as necessidades afetivas e psicológicas das crianças, pois isso vai contribuir para a conquista da sua personalidade autônoma. E ao educador oferece um diagnóstico do que está ocorrendo no momento, fato que, por sua vez, permite uma tomada de decisão de como agir.

Em se tratando da criança aos quatro anos, diz-se da fase de vigor e movimento. Lamare (1968) afirma ser uma fase na qual o professor deve ter um cuidado especial, pois a agitação não se trata de um mau comportamento, mas é proveniente de seu desenvolvimento, logo é recomendado que evite cercar a criança de proibições, para que a mesma expanda sua energia sem traumas. É nesta fase também que a criança tem a capacidade de ajustar a habilidade motora à mental, é capaz de diferenciar o real do fantástico e sofre alterações sensíveis socialmente, ou seja, prefere brincar com amigos e não mais sozinho como na fase anterior.

Segundo Díaz (2010), a aprendizagem da criança nessa fase, diferente dos três anos, converte-se num processo de consciente intencional, com a percepção do infante de onde a atividade começa, onde ela se desenvolve e onde a mesma finda.

Pensando dessa forma, a dança deve ser engajada nessa fase, objetivando a socialização da criança com o outro, já que a mesma já interage e dá preferência na brincadeira com os colegas e não mais sozinha. Além disso, trabalha uma exploração maior do motor e do intelecto, pelo fato de a criança conseguir trabalhar os dois ao mesmo tempo. Relacionando ao convívio social, o professor deve aliar-se à dança para tratar de assuntos que dizem respeito a normas e valores sociais, ou seja, ao comportamento humano e ajudar a criança a engajar na sociedade sabendo seus deveres e direitos de cidadãos.

Verderi (2009, p.68) diz:

A dança na escola, como cultura corporal, deverá ter um papel fundamental como atividade pedagógica e despertar nos alunos uma relação concreta sujeito-mundo. Deverá propiciar atividades geradoras de ação e compreensão, favorecendo a estimulação para a ação e decisão no desenrolar destas, além de reflexão sobre os resultados de seus atos, para, assim, poder modificá-los frente a algumas dificuldades que possam aparecer, e por meio dessas mesmas atividades reforçar a autoestima, a autoimagem, a autoconfiança e o autoconhecimento.

A criança de cinco anos, segundo Lamare (1968), inicia uma nova fase que se caracteriza pelos primeiros sinais de sua personalidade, talento e capacidade. Discreta e reservada, a criança se mostra mais independente e capaz de tomar iniciativas e resolver suas dificuldades caso se faça necessário, pensa antes de agir e já concentra mais a atenção demonstrando curiosidade pelas coisas e desejando aprender.

Nesta fase, onde a criança entende que a concentração é importante para que a mesma adquira conhecimento do que se é apresentado, é onde o professor já pode tratar da dança com mais ênfase na relação dela com a vida, pois, segundo Verderi (2009), através da dança, que a autora chama de rica e natural fonte de expressão de corporeidade, o educador deve aproveitar esta fase da criança e através da educação propiciar condições para interpenetração dos nexos corporais, das linguagens e dos comportamentos na vida concreta das pessoas, sendo que por se tratar de crianças devem-se ficar atentos em possibilitar uma dinâmica prazerosa, carregada de significados, criando ambientes para que a plasticidade do corpo possa revelar-se e romper com o dualismo corpo/mente.

A criança de seis anos já consegue se antecipar à ação para Diaz (2010), ela primeiro pensa depois atua, permitindo desta maneira de planejar qualquer atividade para resolver um problema ou tarefa. Sua imaginação se faz mais criativa em função do jogo simbólico, entretanto a fidelidade com a realidade nesta fase é maior.

Na afetividade, destaca-se a fase em que a criança começa a formação de sentimento relacionados com o que é bom e o que mau, fase importante para o desenvolvimento da relação de direitos e deveres permitindo assim estabelecer valorações de seu entorno físico-social, assim como sua autoavaliação, desenvolvendo nela um esboço de autocontrole emocional que mais tarde dominará. A criança começa a se interessar pelo mundo dos adultos, seus colegas da mesma idade e pela sua futura presença na escola, manifestando indícios de conteúdo social que são enriquecidos com novos motivos pessoal-sociais. (Idem, 2010)

A partir disso, a Dança deve ajudar a criança a tomar consciência de suas potencialidades, otimizando sua capacidade de resposta e sua habilidade de comunicação que nesta fase estará em ascensão. Seu objetivo envolveria a sensibilização e tomada de consciência no que se referem às posturas comportamentais, nas atitudes, nos gestos e nas ações cotidianas, suas necessidades de se comunicar, criar, compartilhar e interagir na sociedade em que estamos inseridos.

A Dança deve ser pensada de forma distinta em cada fase de desenvolvimento infantil, deve-se utiliza-la com objetivo de maximizar as potencialidades que são próprias de cada faixa etária, trabalhando com o aspecto lúdico de movimentar-se, se valendo de formas de extrapolar expressões infantis, e dessa forma propiciar um trato pedagógico que seja um aliado nessa evolução psico-afetivo-motor das crianças.

#### **4 O CONTEÚDO DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL ATRELADA ÀS ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Neste capítulo serão apresentadas características das propostas pedagógicas que norteiam um ensino da dança na educação física infantil, buscando desenvolver esse conteúdo de uma forma mais pedagógica, não excluindo, mas, tentando minimizar o uso das técnicas, que em seu uso exacerbado, poderia evitar que a criança traga para a realidade da escola a sua intersubjetividade, que de acordo com as abordagens são de imensa responsabilidade para a formação de um sujeito íntegro. E o professor se torna o responsável por essa formação já que ele é a ponte que se realiza o “escambo” entre o conhecimento e a criança.

Este fato se confirma por González (2005, p. 3):

[...] pronunciamo-nos por uma educação física na escola infantil, em que o adulto desempenhe seu verdadeiro papel como facilitador do processo, proporcionando as possibilidades de execução da criança, para que esta demonstre o que aprende, sendo capaz de desenvolver suas iniciativas de ação sem ter que seguir um modelo determinado pelo adulto senão sobre a base de suas próprias vivências.

A escola pode, sim, dar parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, por meio da educação pela dança, o papel não de reproduzir, mas de instrumentalizar e de construir conhecimento através do diálogo entre a reflexão e ação capacitando o aluno de ver uma situação e ser apto a transformá-la, garantindo uma autonomia crítica, voltada para a responsabilidade social e política.

Em busca de uma melhor orientação para ser trabalhado a dança como conteúdo na educação física infantil, serão apresentadas algumas abordagens da educação física escolar em que, aliadas, acreditamos trabalhar de forma íntegra o desenvolvimento da criança em sua fase pré-escolar, dando a ela possibilidades de agir perante a sociedade de forma ativa e desencadear nesta criança a confiança de ser autônoma através de sua liberdade de expressão, podendo exercer seu censo crítico e de compromisso com o mundo.

#### 4.1 A DANÇA NA PSICOMOTRICIDADE

Apoiando-se na definição de que o trabalho realizado na escola, tomando como base a psicomotricidade no envolvimento com a educação física, parte do desenvolvimento da criança com o ato de aprender com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, garantindo assim a formação integral do aluno, deve partir desde a infância, pois, segundo González (2005), é precisamente na infância que há ótimas possibilidades para o desenvolvimento das potencialidades de um indivíduo, estimulando a criança a partir de um processo organizado sistematizado e por fim, pedagógico da atividade motora.

Pensando desta forma, a dança e a psicomotricidade estão em sintonia, por que ambas trabalham o movimento como forma de alcançar seus objetivos maiores, independente de que dança está se falando, e atrelado a isto a dança e a psicomotricidade trabalham a partir da consciência e controle dos movimentos para assim os alunos estarem aptos a desenvolverem suas próprias potencialidades, sendo que esses se desenvolvem da seguinte forma:

Saltando, rolando, correndo, lançando vão tomando consciência de seu corpo, percebendo as partes que o constituem; adquirindo noção de espaço, direção, forma, tamanho e nível; descobrindo o que são capazes de fazer, sua força e energia. A experiência de dançar ensina a controlar o movimento, melhorar o equilíbrio, desenvolver o ritmo, além de aumentar a resistência física. Através de músicas, histórias e jogos associados a exercícios, o professor pode trabalhar a linguagem corporal da criança, estimular sua criatividade, seu senso crítico, sua capacidade de tomar decisões e solucionar problemas (CAVALLO, 2005, p. 63).

A proposta de trabalhar dança baseada na abordagem psicomotora aqui apresentada, se distancia do que ainda se trabalha erroneamente ainda em algumas escolas, ou seja, no movimento mecânico fazendo mera reprodução ou imitação do professor, pois, o papel do mesmo é orientar o aluno fazendo o conhecer o seu corpo, suas capacidades e modos de movimentação instigando a produzir a partir de sua realidade fugindo do comportamento motor estereotipado (GASPARI 2002).

Partindo dessa afirmativa, podemos expor que muitos das vivências trazidas pela criança para a escola, podem ser grandes aliadas para a elaboração de atividades que venham a desenvolver os processos afetivos, cognitivos e psicomotores que defendem a proposta pedagógica psicomotricidade. As cantigas de roda, por exemplo, trás características que possibilitarão para as crianças uma harmonia, no que diz respeito a relação entre seus colegas, pois através das mãos dadas em favor da formação do círculo, as mesmas se socializam,

cooperam, se comunicam em prol de um resultado favorável, o que resultará na descoberta da importância pela responsabilidade, além de que se configura um espaço, onde pode ser explorado, as relações de espaço (dentro e fora), relações de níveis (baixo, médio e alto), esquema corporal, criatividade e etc.

Segundo Darido (2008), o professor deve estimular a imaginação e movimento do aluno através de imitações da natureza, utilizando-se de técnicas e da liberdade de gestos espontâneos, explorando o desenvolvimento da noção de espaço, tempo e forma, em relação a si mesmo e ao outro. Esses comandos estimuladores partir-se-iam de contos de histórias fantasiosas, imitando uma abelha cheirando a flor, os passos pequenos de uma formiga, grandes de um elefante, os saltos de um coelho, a leveza de uma borboleta, o trote de um cavalo entre outros.

Para Le Boulch (1982) o educador deve ter uma atitude não diretiva, permitindo a criança realizar suas próprias experiências com o corpo, as atividades devem ter por objetivo auxiliarem no desenvolvimento da autonomia e na socialização com os outros.

Portanto o professor assume o papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem, valendo-se da dança como um dos instrumentos para alcançar tal objetivo, fazendo com que as crianças sejam capazes de desenvolver suas iniciativas de ações tendo por base suas próprias vivências.

#### 4.2 A DANÇA NA DESENVOLVIMENTISTA

As aulas de dança de acordo com a abordagem desenvolvimentista deverão seguir padrões onde seu objetivo básico será a aprendizagem motora, o professor deverá guiar seus alunos no sentido de desenvolver noções de espaço, lateralidade, coordenação motora, ritmo, equilíbrio e fluência. Nesta abordagem o docente deverá adotar estratégias para que os alunos sigam seus movimentos, utilizando-se de sequências coreográficas, solicitando que os alunos repitam as sequências coreográficas diversas vezes até conseguir o seu aprimoramento, valendo-se de táticas de estímulos motivacionais para alcançar tal objetivo (GASPARI, 2002).

Os autores dessa proposta, como afirma Daolio (2007), definem que o objetivo da educação física seria proporcionar às crianças habilidades básicas, de acordo com cada fase de

crescimento e desenvolvimento das mesmas, afim de que seja facilitado a elas o aprendizado posterior das habilidades mais complexas.

De acordo com Fiorin (1997) apud Go Tani (1988) as crianças devem ser orientadas de acordo com as características inerentes ao ser humano, estas que seguem uma sequência normal de crescimento, desenvolvimento e de aprendizagem motora, uma vem que só dessa maneira poderiam ter suas necessidades e expectativas alcançadas.

Darido (2008) sugere que os conteúdos devem ser desenvolvidos seguindo uma ordem habilidades básicas e específicas, onde as básicas seriam as locomotoras, manipulativas e de estabilização e as específicas são as mais influenciadas pela cultura. Entendemos que por se tratar de crianças de 3 a 6 anos, inicialmente seria mais importante dá ênfase no desenvolvimento das habilidades básicas em detrimento das específicas, habilidades como andar, correr, saltar, chutar, bater, girar, rolar e realizar posições invertidas.

Nesta abordagem o professor tem o papel de guiar os alunos nas ações servindo de espelho para seu desenvolvimento motor, dessa forma dando pouco espaço para que o mesmo possa expressar sua criatividade e movimentos corporais próprios, inibindo talvez o aparecimento de faculdades motoras mais abrangentes.

Logo, para que se tratando da dança nesta perspectiva a criança não se desmotive pelas várias repetições, o educador precisa agir de forma que a mesma interaja com a atividade, proporcionando-a variações, sem mudar o objetivo, o que resultará num maior envolvimento da criança com a aula, caso contrário, a aula se tornará um momento de desgosto e ansiedade, o que fugirá de uma proposta pela dança/educação onde o publico algo precisa se sentir feliz para que continue com o interesse pela atividade, já que se trata de uma fase pré-escolar.

### 4.3 A DANÇA NA CONSTRUTIVISTA

A dança na abordagem construtivista deve partir de um conhecimento prévio do aluno, entende se que só através de uma ação espontânea da criança a aprendizagem tem sentido, portanto é preciso saber ouvir o que a criança possui como patrimônio de sua conduta. O professor deve utilizar suas aulas de Dança, conduzindo os alunos inicialmente por movimentos por ele proposto, ao decorrer da aula esses movimentos aconteceram

espontaneamente através de temas que serão sugeridos na aula. O educador irá propor a criação de coreografias pelos próprios alunos, e os movimentos destas deverão ter relação com os temas propostos por ele (GASPARI, 2002).

Nessa proposta em que a construção das atividades se faz pela cooperação do aluno, onde sua livre expressão lhe dará autonomia para o desenvolvimento das atividades, o professor deve favorecer atividades que lhe deem fácil acesso a construção dessas, pois as crianças na fase pré-escolar precisam estar entendidas de sua importância nesse projeto, e atividades que são familiares no seu cotidiano promovem o desenvolvimento mais criativo e com mais entusiasmo pelas crianças.

Um exemplo de atividade dançante que pode desencadear um vasto mundo criativo da criança é a brincadeira da estátua, na junção das poses que as crianças conseguirem produzir, estas podem ser guiadas pelo professor a criarem uma coreografia, desenvolvendo a partir de figuras estáticas uma atividade cheia de movimentos criativos e de produção própria dos alunos.

Nesta abordagem o professor servirá de mediador e não de condutor, os alunos devem conduzir as aulas, através de movimentos que trazem a partir de conhecimentos adquiridos em experiências passadas, o professor terá o papel de sugerir e encaminhar o conteúdo, mas o desenrolar deste deve ser feito pelos próprios alunos. Desta forma as crianças podem expressar sua corporeidade livremente, desenvolver noções de espaço, lateralidade, ritmo, criatividade tendo o professor como aliado e não como espelho.

#### 4.4 A DANÇA NA CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA

A dança deve fornecer meios para o desenvolvimento emancipado dos alunos, este processo como sugere Boscatto & Kunz (2012) envolve a formação de identidades dos sujeitos e ao mesmo tempo a constituição da sociedade, ou seja, a partir do que eles chamam de “relação tensão permanente” entre os interesses individuais e os interesses da sociedade como um todo é que são formadas as identidades pessoais.

Seguindo a abordagem crítico-emancipatória, a dança deve possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores que contribuam para o esclarecimento quanto às condições socioeconômico e cultural no qual estão inseridos.

Kunz (2006) trás importante reflexão sobre o trato do esporte nesta abordagem, o que acreditamos que se encaixa perfeitamente com a dança, até pelo fato de existir a dança em competições esportivas de alto nível. Para ele devem ser incluído nas aulas conteúdos teórico-prático permitindo aos alunos organizar melhor a sua realidade de acordo com as suas possibilidades e necessidades. Além do ensino de habilidades e técnicas deve ser considerado o ensino de dois outros aspectos: o da interação social e da linguagem. O primeiro acontecendo em todo processo coletivo de ensinar e aprender e o segundo levando em conta a importância da expressão da linguagem verbal e corporal enquanto dialogo com o mundo.

O professor de Educação Física valendo-se da dança deve fomentar aos seus alunos o abandono da menoridade voluntária segundo sugere Kunz (2006), uma vez que para ele é mais fácil os alunos receberem respostas prontas dos especialistas para o problema do movimento do que construir seu próprio mundo de movimentos com sentido e significado a partir de seus próprios contextos, ou seja, a dança nas aulas de educação física deve ir além de sua prática ela deve ser estudada e reinventada.

Uma proposta de dança para a abordagem crítico-emancipatória, pode ser desenvolvida utilizando as danças em exposição na mídia, onde, em decorrências dos programas televisivos e vídeos na internet, enfatizam as coreografias apresentadas pelo grupo de dança, seja ele, axé, pagode, funk, entre outros, como única alternativa para se dança-las. O professor deve utilizar essas danças nas aulas de educação física conscientizando as crianças de que não se faz necessário copiá-las, levando-os a perceber que dançar é mais que copiar coreografias prontas, sentindo através do ritmo da música possibilidades de movimentação e recriação destas.

#### 4.5 A DANÇA NA CRÍTICO-SUPERADORA

Na abordagem crítico-superadora a dança deve abordar os conteúdos através de uma metodologia diferenciada e transformadora, trabalhando o conceito de cultura oposta ao de

aptidão física, a partir de um projeto histórico que privilegie a superação de práticas mecânicas, redefinindo valores e normas, baseando-se sua avaliação em um fazer coletivo.

Na visão de Soares *et al.* (2009), a dança inicialmente não deve focar-se na técnica de execução, a princípio deve dar prioridade ao desenvolvimento de várias habilidades de execução e expressão de diferentes tipos de danças, e posteriormente paralelamente ao pensamento abstrato que deve-se desenvolver a técnica formal.

Para trabalhar dança na abordagem é preciso que o professor esteja comprometido com um projeto político pedagógico que irá partir de uma análise das estruturas de poder e dominação em nossa sociedade (ABIB, 1999).

Sendo assim a dança poderia abordar temas dentro da cultura corporal que trabalhassem os movimentos culturais históricos do Brasil, fazendo um resgate das diversas etnias que por aqui passaram e ajudaram a construir a cultura e historia do nosso país, aborda-las histórica e criticamente e posteriormente propor aos alunos vivências através das dança dos diferentes povos que por aqui viveram.

Soares *et al.* (2009, pág. 83) corrobora com essa afirmação, trazendo “o resgate da cultura brasileira no mundo da dança, através da tematização das origens culturais, sejam do índio, do branco ou do negro, como forma de despertar a identidade social do aluno no projeto de construção da cidadania”.

Além de tratar de expressões corporais emergentes que podem ser exploradas e trabalhadas em uma perspectiva crítica da realidade, temas que frequentemente são vistos pelas crianças nas ruas ou na mídia e que passam despercebido nas escolas, como as danças de funk, arrocha pagode, axé dentre outros, devem ser abordados em sala de aula estimulando um pensar crítico das crianças, respeitando sua fase de desenvolvimento psicológico e cognitivo e propondo vivencias dessas formas de expressões corporais.

#### 4.6 A DANÇA NA CULTURAL

A dança na perspectiva cultural na escola segundo Abib (1999) não deve ser colocada como responsável por escolher determinada técnica a ser ensinada, mas sim a de oferecer a base motora necessária e a partir desta o aluno poder praticar ou não a técnica eficiente.

Os alunos juntamente com o professor devem eleger quais são as atividades valorizadas culturalmente por aquele grupo, para só a partir daí permitir ao aluno compreender, usufruir, criticar e transformar os elementos de sua prática. A dança na concepção da abordagem cultural vai partir da ideia de que os alunos são diferentes e que a aula se tem o objetivo de alcançar a todos deve levar em conta essas diferenças, ou seja, a multiplicidade de ações sugere que aceitemos que o que nos torna iguais é justamente a capacidade que temos de nos expressar diferente (ABIB, 1999).

Para Daolio (2007, p.72) a dança não pode se preocupar em “[...] controlar ou domesticar objetivamente elementos como o indivíduo, o tempo, o espaço, a história, o corpo, o movimento, a sociedade, o desenvolvimento individual ou social, a cognição”, mas sim atuar sobre o ser humano reportando-se às suas manifestações corporais que são advindas culturalmente, tendo consciência que essa dinâmica cultural é simbólica, portanto para o autor, o trabalho feito pelo professor para sua intervenção deve ser intersubjetivo.

O corpo além de ser biológico, é cultura, são construídos de formas distintas em cada sociedade, e para desenvolver a dança segundo a perspectiva da pluralidade, deve-se levar em conta que cada grupo populacional destaca e valoriza certas formas de uso do corpo e dos movimentos corporais, além de cada um absorver essas características de diferentes maneiras, isso faz com que os corpos se diferenciem uns dos outros, em consequências desses símbolos e valores que nele são colocados pela sociedade (DAOLIO, 1995).

A dança nesta proposta deve ser trabalhada segundo Darido (2008) fazendo ênfase a grande diversidade de expressões existentes em nosso país, enfatizando a importância destas expressões e vivenciando-as, a fim de conhecê-las e valorizá-las. Além das danças típicas, devem ser trabalhadas as danças oriundas dos diversos grupos étnico-culturais, pois compõem a cultura Brasileira.

O professor deve valer-se desse grande acervo cultural, para elaborar propostas que permitam as crianças compreenderem o histórico de cada dança e suas representações dentro de nossa cultura e a partir daí as crianças, através de seu histórico cultural, escolherem a que mais lhe é familiar, estimulando-as a trazerem movimentos oriundos de suas próprias vivências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo geral identificar as possibilidades didático-pedagógicas no trato da dança na educação física infantil, atrelada às abordagens pedagógicas da educação física.

Almejando alcançar o desígnio traçado, precedeu-se, inicialmente, a uma breve reflexão sobre o trilha da educação física, explanado no capítulo 1, abordando-se os precedentes históricos e suas significações diante dos processos políticos que se passaram no Brasil, para que a partir disso pudesse se entender o surgimento das abordagens pedagógicas da educação física. Em seguida, identificaram-se as abordagens que foram atribuídas para o trabalho, com seus principais idealizadores e defensores, adjudicando valores referenciais para o aporte teórico e metodológico aos conteúdos da cultura corporal na educação física.

Desta revisão constatou-se que, embora as inovações trazidas pelas abordagens pedagógicas apresentem propostas de formação integral do aluno, deve partir do professor a elaboração de uma proposta que se encaixe nas perspectivas de seu público alvo, o que vem a ser explorado no capítulo 2.

Em educação física na educação infantil, passou-se ao estudo da percepção da realidade da criança e seus anseios, a fim de fomentar uma educação física guiada por uma intencionalidade pedagógica, que deverá permitir a criança a ter acesso a diversas formas de experiências, que englobam desde as psicomotoras às socioculturais, proporcionando-lhe a vivência de ações lúdicas que desenvolvam a criatividade, a liberdade de ação e, por fim, a reconstrução de suas ações.

Demonstra-se também que, deve-se priorizar o mundo fantástico da criança, adaptando os conteúdos da educação física ao imaginário. O professor dentro de suas propostas, deve planejar seus conteúdos para serem divertidos e educativo, de expressão livre e responsabilidade, de ser lúdico e crítico, enfim, traçar dentro de uma proposta de educar a criança deixando-a livre para poder ser livre.

No capítulo 3, por sua vez, abordou-se o histórico da dança que permeia desde a antiguidade até os tempos contemporâneos, traçando seus significados seguindo a história humana. Este capítulo é de grande relevância para o trabalho, pois traz os significados da dança em diferentes civilizações e diferentes desígnios, fazendo-se necessária a compreensão de que a

dança não é apenas um singelo conteúdo que pode ser tratado na escola, mas um patrimônio da cultura mundial. Seu histórico perpassa por cada povo com seus significados distintos, mas todos com uma representação de sobrevivência, onde as danças eram representadas em nascimentos, em rituais aos deuses, em pedidos a natureza, enfim, em situações de esmera elevação cultural

Ainda neste capítulo, são expostas as danças que permeiam a contemporaneidade, partindo do *ballet* e seguem até a dança contemporânea. Todas as danças abrangem um significado cultural, mas algumas são embasadas numa perspectiva de movimentos limpos, técnicos e que estereotipa quais corpos são aptos para executá-lo e outras que vem quebrar com o paradigma de que dança só pode ser executada por brancas e magras. Nessa segunda perspectiva que a dança se insere na educação física, não deixando de lado a primeira opção, mas adequando-a ao âmbito escolar e às propostas para uma educação pautada na criticidade.

Ademais, a partir do estudo da história da dança, fica garantido o grande e vasto acervo de possibilidades de danças a serem trabalhadas na escola. Apenas se faz necessário engajá-las a suas respectivas objetividades, como, por exemplo, trata-se a dança no primeiro subtópico definido como, a dança nas aulas de educação física. Neste, a dança defendida como cultura corporal de movimento pelos PCNs deve ser abordada pela educação física de forma que os alunos conheçam seu histórico, vivenciem e sejam capazes de recriá-las, valendo-se da dança para chegar ao desenvolvimento íntegro do aluno.

O segundo subtópico que fala da dança como conteúdo da educação infantil, em especial, vem abordar a importância de suas fases distintas. Desta forma, entende-se que antes de o professor executar um plano de ação com o conteúdo dança na educação infantil, primeiro ele terá que entender de que fase está se tratando, para ter um conhecimento de quais são os anseios que norteiam as mesmas a se interessarem pelo conteúdo. A dança deve ter o objetivo de maximizar as potencialidades que são próprias de cada faixa etária, trabalhando com o aspecto lúdico de movimentar-se, valendo-se de formas de extrapolar expressões infantis e, dessa forma, propiciar um trato pedagógico que seja um aliado nessa evolução psico-afetivo-motor das crianças.

No último capítulo, foi abordado o conteúdo dança na educação física infantil atrelada às abordagens pedagógicas da educação física escolar. Contextualizando-a e apresentando os argumentos a ela favoráveis para desenvolver possibilidades didático-pedagógicas da dança. Nesta senda, foi feito o enlace dos três objetos de estudo dessa pesquisa: abordagem

pedagógica, educação física infantil e dança para enfim responder ao problema de nossa pesquisa.

Subdividido pelas seis abordagens estudadas, este capítulo traz em cada subtítulo a dança dentro das abordagens pedagógicas da educação física escolar, respeitando o estágio de desenvolvimento que perpassa a criança de três a seis anos e algumas atividades de familiar conhecimento da criança para exemplificar possíveis propostas para as aulas de educação física na educação infantil.

Valendo-se dessas compreensões, a dança dentro da abordagem psicomotricidade traz para o professor a possibilidade de realizar através dos sentimentos e expressões demonstrados pela criança, em um processo de execução espontânea, uma proposta que utilize de alicerce suas emoções para então trabalhar com a criança o poder comunicar-se, que seria uma aproximação com ela mesma, o compartilhar, uma aproximação com o outro e o interagir, que seria a participação dessa criança com a sociedade.

Na abordagem desenvolvimentista, a dança se insere como base para a elaboração de atividades com a finalidade de manifestar na criança suas habilidades motoras. Estas habilidades devem ser trabalhadas respeitando cada fase de desenvolvimento da criança. Neste caso, os movimentos a serem tratados nas propostas do professor de educação física na educação infantil são as habilidades básicas, que a criança traz de suas vivências a partir do momento que aprende a andar.

Na abordagem construtivista, a dança parte de uma perspectiva que virá a ser construída pelas crianças e não algo levado pelo professor. Este pode tratar nas aulas de educação física com uma proposta de construção pelas crianças e nortear apenas o trabalho a ser realizado em diferentes espaços ou de diferentes formas, contanto que a construção dessa dança seja feita numa concepção simbólica do aluno, ou seja, do que ele traz de si para o outro.

Nas abordagens crítico-emancipatória e crítico-superadora, a dança se faz significativa basicamente da mesma forma, principalmente em se tratando das danças vivenciadas pela criança, expostas na mídia. Valendo-se disso, a dança na emancipatória vem ser apresentada como forma de ser vivenciada, mas não se deve aceitá-la como única e correta, nessa perspectiva o professor oferece possibilidade para a criança reinventar e transformá-la em sua dança, procedendo à autonomia. Já na superadora, as propostas podem seguir numa mesma

dinâmica, mas diferentemente da emancipatória, deve-se ainda entender o porquê da importância desta dança em um meio, estimulando um pensar crítico da criança.

Por fim, a abordagem cultural trata a dança como patrimônio da cultura humana, onde deve ser conhecida historicamente, vivenciada e se possível familiarizada pela criança, pra que esta possa trazer características de suas vivências para a execução de sua própria dança.

Em suma, todas as propostas buscam através da dança, um resgate histórico que a criança traz de seu convívio para, partindo desse pressuposto, atingir o seu devido fim que é o desenvolvimento integral deste infante. O professor deve ser ponte firme e válida para dar passagem a essa grande câmbio que a criança faz com a educação.

Muitos dos fatos da realidade que, norteados pela dinâmica de ordenar e obedecer, não obtiveram êxito pedagógico na vida da criança, ainda sendo possíveis causadores de traumatismos que se refletem mais tarde em comportamentos de exaltação ou total fraqueza. Valendo-se disso o professor deve estar sensível para o prestígio da criança e sua intersubjetividade e não apenas tratá-la como objeto a ser depositados conhecimentos. Entende-se a criança como um baú de surpresas e não um depósito, e nesta perspectiva, acredita-se que, nada se aprende quando apenas se entende que, um único lado ensina.

Portanto acredito que não exista uma proposta pedagógica superior a outra para se trabalhar a dança na educação física infantil, todas elas apresentam características importantes que podem e devem ser utilizadas pelo professor, essas peculiaridades de cada proposta empregadas em conjunto se complementam e se tornam aliados na elaboração dos programas de aula que visem formação e desenvolvimento integral do aluno.

## REFERÊNCIAS

- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Educação física escolar: uma proposta a partir da síntese entre duas abordagens/** Movimento – Ano V – Nº 10 – 1991/1
- AMORA, Antônio Soares, 1917- **Minidicionário Soares Amora de língua portuguesa/** Antônio Soares Amora. – 1. Ed. – São Paulo: Saraiva, 1997.
- BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil/** Vera Lúcia da Encarnação Bacelar. – Salvador: EDUFBA, 2009.
- BARRETO, **Dança...:ensino, sentidos e possibilidades na escola/**Débora Barreto – 3.ed. – Campinas, SP, Autores Associados, 2008.
- BOSCATTO, Juliano Daniel & KUNZ, Elenor. **Didática comunicativa e interação social: fundamentos teóricos para práticas emancipatórias da educação física escolar.** Pensar a Prática, Goiânia, v.15, n.4, p.821 – 1113, out./dez. 2012.
- CAVALLO, Patrícia Ribeiro. **O Balé Clássico e a Psicomotricidade: uma nova proposta de ensino da dança –** 2006.
- SOARES, Carmem L. et. al. **Metodologia do ensino da educação física/** Lino Catellani Filho... [ET AL.]. – 2.1d. ver. – São Paulo: Cortez, 2009.
- DAOLIO, Jocimar, **Da cultura do corpo/** Jocimar Daolio- Campinas: Papyrus, 1995.
- DAOLIO, Jocimar, **Educação física e o conceito de cultura/**Jocimar Daolio. – 2. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção polêmicas do nosso tempo)
- DARIDO, **Educação Física na Escola : implicações para a prática pedagógica /** coordenação Suraya Cristina Darido, Irene Conceição Andrade Rangel. – [reimpr.]. – Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 2008. Il.; - (Educação física no ensino superior).
- DÍAZ, Félix. **Material Complementar da disciplina Psicologia Educacional,** Curso de Pedagogia, FAGED-UFBA, 2010.
- FIORIN, Cristiane Montozo, **Uma Visão do Corpo na Arte e na Pedagogia.** 1997. 36 f. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar). Faculdade de Educação Física: Universidade Estadual de Campinas, 1997.
- GIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista.** Editora Loyola. São Paulo. Ed. 9º, 1998.
- GOMES, Cândido Alberto. **A educação em perspectiva sociológica /** Cândido Alberto Gomes. – 2.ed. – São Paulo : EPU, 1989 (Temas Básicos de Educação e Ensino).

GONZÁLEZ Rodríguez, Catalina. **Educação física infantil: motricidade de 1 a 6 anos** / Catalina González Rodríguez, [tradução de Roberto Francine Júnior]. – São Paulo: Phorte, 2005.

GUIRRA F. J. S. & PRODÓCIMO Elaine. **Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo?/** Motriz, Rio Claro, v.16, n.3, p.708-713, jul./set. 2010.

KUNZ **Didática da Educação Física 1** / Org. Elenor Kunz. – 4 ed. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2006. – 160p.: Il. – (Coleção educação física).

KUNZ, Elenor. **Transformações didático-pedagógica do esporte./** Elenor Kunz. 7.ed.--Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. – 160p. – (Coleção educação física).

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 2 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LAMARE, Rinaldo. **A educação da criança.** Texas: Victor publicações, 1968.

LE BOULCH, Jean. . **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos; a psicocinetica na idade pré-escolar.** 7. ed, Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

MATTOS, Mauro Gomes de. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola/** Mauro Gomes de Mattos, Marcos Garcia Neira. – 5.ed. – São Paulo: Phorte, 2005

MEC/SEF, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física q** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.

MENDES, **A Dança** / Miriam Garcia Mendes. Editora ática. São Paulo. Ed. 02, 1987

NANNI, Dionísia. **Dança-educação: pré-escola à universidade.** 5.ed. – Rio de Janeiro: Sprint, 2008 191p.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas.** Rio de Janeiro. Ed. 4º: Sprint, 2002.

RABELO, Ângela. **A educação infantil na nova LDB** - <http://pedagogia.tripod.com/infantil/novaldb.htm>.

RANGEL, Nilda Barbosa Cavalcante. A disciplina dança nos cursos de educação física (licenciatura): o seu desvelar na visão do graduando. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde.** Santa Catarina, v. 4, n. 1, 2002.

SANTOS, Elaine Gomes dos & LIMA, José Milton de. **A ação pedagógica sob a perspectiva de Henri Wallon** - Motriz, Rio Claro, v.15, n.2, p.340-348, abr./jun. 2009

STRAZZACAPPA, Mácia. **Entre a arte e docência: A formação do artista da dança/** Márcia Strazzacappa e Carla Morandi.- Campinas, SP: Papirus,2006.- (Coleção Ágere)

VERDERI, **Dança na escola: uma proposta pedagógica**. Erica Verderi. Editora, Phorte Editora, São Paulo, 2009.